

**Capítulo 1: resignificar las claves
teórico-prácticas de la formación de
docentes: identidad, (auto) reflexión
y construcción experiencial de
estudiantes de Educación Básica de la
Universidad Nacional de Educación**



Josue Cale Lituma

Universidad Nacional de Educación, UNAE

Las contribuciones, a continuación, se centran en experiencias de estudiantes graduados de la carrera de Educación Básica (EB) de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), en todos sus itinerarios académicos: Pedagogía de la Lengua y Literatura, Pedagogía de la Matemática y de Educación General Básica. La UNAE es una universidad ecuatoriana especializada en la formación del profesorado con capacidades investigativas, críticas y reflexivas. El pénsum de estudio de EB está enfocado hacia el diagnóstico, valoración y formación de procesos de diseño, teorización e intervención que puedan contribuir en materia educativa; así como a su mejora y hacia la producción del saber científico. La importancia de analizar las diversas situaciones que han vivido los estudiantes graduados radica en que el proceso de formación preprofesional docente incluye una serie de enfoques que van de lo formativo y teórico a lo práctico-experimental. Las escuelas (re)presentan espacios para experimentar, construir reflexiones y la identidad docente, a partir de las prácticas preprofesionales, que pueden presentar alteridades para edificar nuevos escenarios y metodologías de enseñanza, basados en (auto)reflexión de su quehacer en las escuelas.

Las temáticas presentadas, a continuación, abordan una serie de enfoques que se interrelacionan entre sí, pues cada una plantea un elemento que deriva desde la acción docente con la atención a la diversidad e inclusión con enfoque de género, hasta la valoración y reflexión de la importancia del perfil profesional desde y con la configuración de capacidades y competencias investigativas. La primera contribución se enfoca en cómo la estancia en la universidad desarrolla intereses relacionados a los estudios de género en educación; los que después son analizados desde la praxis escolar, lo que genera participación extracurricular en proyectos/grupos de investigación y vinculación, así como la producción científica en múltiples formatos académicos. Esto con el objetivo de presentar alternativas en torno a cómo se (con)figura lo masculino y femenino en las escuelas y sociedad en general; además de analizar la forma de deconstruir elementos que puedan segregar a las personas como los estereotipos de género, por ejemplo y de esta forma lograr ir más allá de lo binario, tradicional y hegemónico.

La segunda contribución hace énfasis en cómo la praxis preprofesional puede desarrollar capacidades investigativas desde el teorizar la práctica y practicar la teoría en las escuelas, con el propósito de asumir retos y generar procesos de intervención basados en la búsqueda analítica y fundamentada de información que enriquezca el campo educativo en diversos enfoques disciplinares y sociales, para después fundar y consolidar la vocación docente desde la identificación de intereses temáticos e investigativos, para que así se puedan establecer bases epistemológicas de su práctica docente y de intervenir e investigar para mejorar la educación desde la acción basada en la teorización de la práctica educativa en las escuelas. La tercera contribución reflexiona sobre las oportunidades que la práctica preprofesional puede desarrollar para aprender sobre la adecuada atención a la diversidad, con sentido de justicia, acción social y profesionalismo en el quehacer docente; esto, a través de la consideración de las políticas públicas ecuatorianas con relación a la inclusión y el trabajo mancomunado entre escuela-familia-comunidad; utilizando estrategias innovadoras que puedan reconocer y potenciar la agencia de personajes subalternos (como estudiantes), para así generar espacios educativos que respondan a la diversidad, sino que se pueda brindar una educación de calidad y calidez libre de segregación.

Todas las contribuciones parten desde las vivencias obtenidas a lo largo de los nueve ciclos académicos de la carrera de EB en la UNAE, por lo que todos los artículos demuestran lo imprescindible de la práctica preprofesional; además, (re)significan las formas en las que se concibe la teoría y la misma práctica, pues se pueden presentar alternativas en torno a cómo se desarrolla la educación ecuatoriana. Las temáticas se han construido desde una mirada holística, que configuran el conocimiento, y va desde y hacia la mejora no solo de la educación, sino también de los perfiles docentes; que pueden perfeccionar desde la socialización de experiencias y toma en cuenta de la voz de cada una y uno de las y los autores que han colaborado en el presente capítulo.

Género y formación docente: reflexiones desde la práctica preprofesional

 Josue Cale Lituma

josuecale18@hotmail.com

Universidad Nacional de Educación, UNAE

Resumen

La formación inicial del profesorado sustenta el devenir de la educación, desde la construcción de perfiles docentes hasta su aplicación en etapas de escolaridad. Existen múltiples elementos que se pueden incluir en los p \acute{e} nsum de estudio, como teorías educativas, pedagógicas, curriculares, entre otras. Los estudios de género también deberían incluirse en las mallas curriculares de las universidades, pues su tratamiento podría contribuir a la mejora de la sociedad, ya que es un área que contempla la disrupción de prácticas hegemónicas de poder. En este sentido, el objetivo de la investigación fue reflexionar sobre cómo se ha desarrollado la formación docente con relación al género en la carrera de Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación. Se toma en cuenta las experiencias vividas a lo largo de la vida universitaria, así como de su formación. Los principales resultados indican una serie de acciones y productos que subyacen capacidades investigativas, así como habilidades de comunicación y acción en campos comunitarios y educativos. Se concluye que la temática de género es imprescindible, debido que permite irrumpir prácticas dicotómicas de poder, tanto en la escuela como en la sociedad; esto a través de la formación docente que sustente el respeto virtuoso del género.

Palabras clave: género, educación, docencia, práctica profesional.

Introducción

El género en educación parte de una mirada holística, donde se debería incluir el análisis de lo que engloba la formación del profesorado. Por tal motivo, el objetivo de la presente investigación fue reflexionar sobre cómo se ha desarrollado la formación docente con relación al género en la carrera de Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación (UNAE), de Ecuador.

Becher (2017), Lawrence y Nagashima (2020) y Lisiêr y Ferreira (2021) indican que la construcción del conocimiento, intervención y experiencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje de quienes estudian docencia abordan elementos multifactoriales en términos de cómo se desarrollan las bases teóricas, epistemológicas y metodológicas —que se podrán aplicar en el ejercicio de la profesión docente—.

En el proceso formativo de docentes ecuatorianos se indica que el desarrollo de una clase está sustentado en planificaciones que toman en cuenta el contexto, sociedad, recursos, cultura y demás elementos que están próximos a cada realidad educativa. La educación, por tal, se construye desde sus propias realidades y situaciones. Cuando se habla de género —como categoría social— ocurre algo similar, pues también es una construcción sociocultural que determina, naturaliza y establece, con el tiempo, lo que debe ser considerado como femenino y masculino. La dicotomía que suele estar presente en los estudios de género se mantiene en el

binarismo —masculino y femenino— cuando en realidad hay una gama amplia de posibilidades que pueden estar dentro de lo que es el género.

Referentes conceptuales de los que parte la experiencia

En el campo de los estudios de género y, en el caso de la presente, resulta necesario mencionar a los estereotipos de género, que son elementos que llegan a preestablecerse desde la normalización de acciones, vestimenta y comportamientos, que pueden —o no— determinar lo masculino y femenino (Puelles, 2005; Sczesny *et al.*, 2016; Márquez *et al.*, 2017; Esteves, 2018; Spear y Costa, 2018). Algunos ejemplos de estereotipos de género podrían recaer en cómo debe ser una persona masculina: cabello corto, varonil, fuerte, social, que guste por colores azules o rojos para su vestimenta, de preferencia que quiera ser doctor, abogado o alguna profesión que implique acción en campos sociales, también que juegue fútbol —al menos en el caso de algunos países de Latinoamérica—; en cambio, una persona femenina debería: ser débil, actuar con delicadeza, preferir colores rosa, llevar cabello largo, ser docente —porque se considera una profesión relacionada al cuidado— jugar básquet, entre otros.

Una de las características de los estereotipos de género y de su puesta en escena es que recae en cómo se lo llega a (re)conocer: si desde la dicotomía binaria o si va más allá de lo femenino y masculino. El reconocimiento de más de dos géneros parte de cómo se (con)figura el género en la vida de cada ser humano. En la universidad debería presentarse dentro de los pénsum de estudio, pues el género es inherente al ser humano, debido a que permite identificarse y sentirse dentro del reconocimiento social y ser parte de una cultura que, en teoría, debería prescindir de segregación, discriminación o naturalización de estereotipos.

La docencia presenta algunos aspectos claves que indican el por qué el género debería incorporarse en sus mallas micro y macro curriculares, dado que en el ejercicio de la profesión se pueden presentar algunos casos: a) en la infancia cada estudiante moldea su imaginario con respecto a la sociedad, según lo que se le explica; b) en la escuela se puede naturalizar acciones, como cuáles son las actividades deportivas que una niña o un niño deben practicar; c) entre colegas docentes se pueden presentar comentarios o ideas que recaen en la construcción y naturalización de lo que debería ser femenino o masculino, entre otros.

Llega a ser necesario crear en cada estudiante de pregrado un sentido de conciencia que tome en cuenta lo que sucede a su alrededor, que lo analice y pueda tomar acciones puntuales sustentadas en investigación para la resolución de casos, problemas o situaciones específicas en torno a cómo se percibe el género, desde la colectividad y desde la individualidad de cada ser humano. La formación docente con sentido de lo que es el género permitirá la construcción de aulas de clase con ambientes de aprendizaje y discursos que desnaturalicen estereotipos o comentarios peyorativos sobre cómo actúa una persona; de ahí que la importancia del presente tema recae en el devengar hacia la sociedad, infancias y juventudes espacios con la garantía de derechos de libre expresión y actuación; siempre con respeto y empatía hacia sus semejantes, todo sustentado —mayoritariamente— en investigación y experiencia.

Estrategias metodológicas

La metodología corresponde al enfoque cualitativo, de tipo descriptivo-narrativo. El método fue la sistematización de experiencias que ordena, clasifica y cataloga la información de experiencias a través de cinco pasos: 1) punto de partida, 2) formular un plan de sistematización, 3) recupe-

ración del proceso vivido, 4) reflexiones de fondo, y 5) puntos de llegada (Jara, 2018). El primer punto toma como base la formación docente vinculada al género. El punto dos analiza cómo se desarrolló la temática del género durante la vida universitaria en la UNAE. Los pasos tres, cuatro y cinco se desarrollan en el siguiente epígrafe.

Resultados, análisis y discusión

Género y vida universitaria

Se consideraron los ciclos académicos en los que se tuvo vínculo con la temática de género para analizar cómo se desarrolló a lo largo de mi formación. La primera aproximación fue en tercer ciclo, con la participación en el Grupo de Investigación educación decolonial y epistemologías del sur (EduSUR). Una de las líneas de EduSur se denomina Familias, Género y Migración en Contextos Educativos desde Perspectivas Subalternas. Esta línea se enfoca en el estudio de los fenómenos relacionados con la diversidad de familias género y migración en los contextos educativos, partiendo de una perspectiva subalterna. Todo el grupo de investigación está orientado a crear espacios de reflexión, diálogo e investigación educativa; con la finalidad de deconstruir hegemonías, a través de la promoción de alternativas que se funden sobre la recuperación divisiones sociales y culturales, convencionalmente denominadas como subalternos.

En tercer ciclo también se participó en el Proyecto de Investigación Vínculos fami (comu) liares: lazos, relaciones y afectos en la educación desde las miradas infantiles, cuyo objetivo se sustenta en la articulación familia-escuela-comunidad. Este proyecto toma en cuenta las diversas miradas epistemológicas y metodológicas que favorezcan los enfoques que van desde la infancia, con la finalidad de brindar alternativas en torno a la articulación mencionada a nivel educativo, político y social. Las acciones del proyecto asimismo vincularon temáticas del género, desde cómo hacer investigación en campos etnográficos amplios hasta la investigación articulada en espacios educativos específicos. En el mismo ciclo académico se inició la participación en el Proyecto de Vinculación Axiomas: La educación sexual y de género como herramienta básica para fomentar una cultura de paz y buenas prácticas. Este proyecto fomenta respeto y reconocimiento de la diversidad, de sexo, género, etnia, color, lengua, o cualquier otra condición. Los tres proyectos permitieron focalizar, reflexionar, cuestionar y definir la temática de estudio: el género en la educación.

En quinto ciclo académico se colaboró en la escritura de artículos de divulgación con temáticas relacionadas a género: “Profesorado masculino en Educación Inicial de Ecuador: análisis del Archivo Maestro de Instituciones Educativas” (Cabrera y Cale Lituma, 2020), la cual analiza cómo es la participación de varones en la Educación Inicial dentro del Ministerio de Educación, enfatizando y señalando los estereotipos de género que se presentan, siendo los principales elementos que forjan barreras hacia la participación de varones con la primera infancia. En séptimo ciclo se colaboró con la escritura del artículo “El derecho a la educación en Ecuador: Análisis de retos y avances a lo largo de las revoluciones Alfarista, Juliana y Ciudadana” (Portilla *et al.*, 2021), la cual, dentro de su análisis toma en cuenta la participación de la mujer en la educación; esto desde el análisis de las constituciones revisadas para la construcción del estudio.

Además, durante el cuarto y sexto ciclo se tuvo la oportunidad de participar en marchas por el 25N y Jornadas Feministas —en sus tres ediciones— como tallerista y organizador. Esto permitió reflexionar en torno a cómo los procesos de intervención parten desde el practicar la

teoría y en el impacto que pueden tener en la comunidad universitaria en estos temas. Y, por lo tanto, se puede brindar espacios para desnaturalizar mitos relacionados a la construcción de la identidad personal, como los estereotipos. Tras la finalización del proyecto Axiomas se decidió dar continuidad a las actividades de investigación relacionadas al género en la educación, llegando a presentar la nueva fase del proyecto, al igual que su nuevo nombre: Proyecto AXIOMAS: La educación sexual y de género. Fase II cuyo objetivo prevalece en el fomento de una cultura de paz y buenas prácticas, desde el respeto, diversidad y reconocimiento del que se presentó en la primera versión del proyecto.

En octavo se colaboró en el libro *Familia, géneros y diversidades: reflexiones para la educación* como autor-colaborador del “Capítulo 5: El binarismo en las escuelas: críticas y retos para la práctica educativa” (Cale Lituma, 2021). Dicha contribución analiza el binarismo dicotómico de hombre-mujer y masculino-femenino, desde una mirada experiencial y con discursos que presentan ejemplos relacionados al género en la práctica escolar, con miradas disidentes y feministas. En este mismo ciclo se desarrolló un artículo con enfoque de género “Estereotipos de género en los libros de texto de Estudios Sociales de Educación General Básica-Media de Ecuador: Análisis del lenguaje escrito y sus efectos en la educación” (Cale Lituma, 2022a). Este estudio analiza la lengua escrita que está preestablecida en los libros de texto y currículos escolares, en los que se puede encontrar omisión/invisibilización de mujeres/hombres en determinados espacios que después pueden recaer en estereotipos de género.

En noveno ciclo se desarrolló la tesis de grado enfocada a género *La (con)figuración del género en textos escolares* —recomendada para publicación— (Cale Lituma, 2022b), la que realiza, por medio del análisis crítico del discurso, una revisión profunda de cómo se presenta la narrativa escrita y visual de los contenidos de recursos escolares y, para analizar su incidencia, ejecuté un proceso de etnografía con docentes de Lengua y Literatura con docentes del subnivel Medio —quinto, sexto y séptimo año escolar—; después se publicó parte de la tesis en una de las revistas de la UNAE, cuyo título fue “La mediación docente en los procesos de (de)construcción del género en la escuela” (Cale Lituma, 2022c), la cual habla de elementos descritos en la tesis previamente mencionada.

Reflexiones de fondo y puntos de llegada

Cada experiencia señalada representa el vínculo del estudiante con las prácticas educativas y cómo se consolidó el interés temático con relación a los estudios de género. Las acciones, productos y participación que fueron señaladas desarrollaron no solo el interés temático, sino también permitieron generar habilidades y capacidades investigativas de manera amplia, desde el discurso teórico que se puede manejar, hasta cómo se puede poner en práctica en las escuelas. Los puntos de llegada pueden establecerse por medio de la siguiente figura:

Figura 1. Puntos de llegada de la experiencia



Fuente: elaboración propia

La vida universitaria, desde las acciones señaladas, derivan en el desarrollo de capacidades investigativas, habilidades para la selección, depuración y selección de información en torno al género y también en torno a más temáticas educativas, sociológicas, antropológicas, psicológicas, entre otras, pues las capacidades investigativas pueden aplicarse en más escenarios, temáticas, medios y espacios, tanto escolares, gubernamentales y centros privados.

Conclusiones

Todos los productos, actividades y experiencias me permiten indicar y afirmar que el género es una temática compleja, pues su concepción/socialización puede presentar tabúes. La importancia en torno al tema me indica que la formación docente debería ser disruptiva de la hegemonía de poder, con la búsqueda de didácticas con alteridades, disidentes, respetuosa y virtuosa del género.

Existen múltiples beneficios que brindan los estudios de género aplicados a la educación. La concepción y vínculo en las mallas curriculares debería ser cuestionada por cada estudiante de acuerdo a su propia práctica, su experiencia vivencial, académica y estudiantil; de manera que permita crear conciencia en torno a cómo se concibe el género desde varias aristas. El vínculo de profesionales de la educación en el campo de actuación docente permite mejorar las situaciones educativas que pueden presentarse, ya sea desde los posibles estereotipos que pueden tener sus estudiantes/colegas hasta la actuación sustentada en investigación y reflexión crítica sobre los cambios que se desean incorporar.

La participación en proyectos institucionales permite mejorar el perfil profesional de cada estudiante. Los procesos sistemáticos que incluye la investigación y vinculación crean un sentido de reflexión crítico; por tal motivo, se configuran visiones en torno a los intereses investigativos que permiten crear e innovar, en este caso: cuestiones de género. Todas las acciones que

incluyen los procesos investigativos también permiten involucrarse en un entorno que sustente las acciones y tópicos que son de interés, a través de cada material y temas que se tratan.

Referencias bibliográficas

- Becher, T. (2017). *Professional Practices. Commitment & Capability in a Changing Environment*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781351289689/professional-practices-tony-becher>
- Cabrera, J., y Cale Lituma, J. (2020). Profesorado masculino en Educación Inicial de Ecuador: análisis del Archivo Maestro de Instituciones Educativas. *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, 4 (3), 17-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7903602>
- Cale Lituma, J. (2021). Capítulo 5: El binarismo en las escuelas: críticas y retos para la práctica educativa. En J. González Díez y V. Gámez Ceruelo (Coord.), *Familias, géneros y diversidades: reflexiones para la educación* (pp. 167-206). Editorial UNAE y Casa Editorial del GAD Cuenca. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/2253>
- Cale Lituma, J. (2022a). Estereotipos de género en los libros de texto de Estudios Sociales de Educación General Básica-Media de Ecuador: Análisis del lenguaje escrito y sus efectos en la educación. *International Journal of Roma Studies*, 4 (1), 66-91. <https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/ijrs/article/view/9715>
- Cale Lituma, J. (2022b). La (con)figuración del género en textos escolares [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional UNAE. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/2416>
- Cale Lituma, J. (2022c). La mediación docente en los procesos de (de)construcción del género en la escuela. *Mamakuna*, (18), 75-87. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/728>
- Esteves, M. (2018). Gender Equality in Education: a challenge for policy makers. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 4 (2), 893-905. https://www.researchgate.net/publication/325757719_Gender_Equality_in_Education_a_challenge_for_policy_makers_Contemporary_Issues_in_Education
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano-CINDE.
- Lawrence, L. y Nagashima, Y. (2020). The Intersectionality of Gender, Sexuality, Race, and Native-speakerness: Investigating ELT Teacher Identity through Duoethnography. *Journal of Language, Identity & Education*, 19 (1), 42-55. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15348458.2019.1672173?journalCode=hlie20>
- Lisiêr, L. y Ferreira, A. (2021). The importance of Teacher education in the face of the perspectives of diversity: in search of an egalitarian society. *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 2 (1), 1-12. <https://www.seer.ufal.br/index.php/jrks/article/view/12260>
- Márquez, Y., Gutiérrez, J., y Gómez, N. (2017). Equidad, género y diversidad en la educación. *European Scientific Journal*, 13 (7), 300-320. <https://n9.cl/3hmzb>
- Portilla, G.; Cale Lituma, J. y Dután Criollo, D. (2021). El derecho a la educación en Ecuador: Análisis de retos y avances a lo largo de las revoluciones Alfarista, Juliana y Ciudadana. *NULLIUS: Revista de pensamiento crítico en el ámbito de Derecho*, 2 (1), 15-27. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/revistanullius/article/view/2911>
- Puelles, M. (2005). *Educación, igualdad y diversidad cultural*. Biblioteca Nueva.
- Sczesny, S.; Formanowicz, M. y Moser, F. (2016). Can Gender-Fair Language Reduce Gender Stereotyping and Discrimination? *Frontiers in Psychology*, 7, 1-11. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2016.00025/full>
- Spear, A. y Costa, R. (2018). Potential for transformation? Two teacher training programs examined through a critical pedagogy framework. *Teaching and Teacher Education*, 69, 202-209. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X16308915>

Capacidades investigativas en la formación docente: reflexión crítica desde las prácticas preprofesionales

 Evelyn Piña Lucero*

evelynjami20@hotmail.com

 Johanna Arízaga Tigre*

johanna_arizaga@yahoo.com

*Universidad Nacional de Educación, UNAE

Resumen

Las prácticas preprofesionales (PP) de la carrera de Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación (UNAE) fueron desarrolladas a lo largo de los nueve ciclos de carrera universitaria en diferentes instituciones públicas y privadas de la ciudad de Cuenca y Azogues. Se esquematizó las experiencias, con el objetivo de exponer las capacidades investigativas en la formación docente, desde una reflexión crítica. En las indagaciones institucionales (en las que se generó un involucramiento como practicantes) se utilizaron instrumentos como entrevistas semiabiertas, encuestas semiestructuradas y análisis documental (estatal, institucional y teóricos) guiados de la observación participante como medios de intervención (en dependencia del ciclo). De ahí que las experiencias alcanzadas en las prácticas preprofesionales exponen la adquisición de competencias investigativas en sus educandos, puesto que, se genera un intercambio de saberes con el medio social; de ese modo, enriquece el conocimiento acerca del entorno educativo para una posible propuesta de mejora e innovación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Entonces, es evidente la relevancia de las prácticas preprofesionales desde ciclo inferiores, debido a que permitió adquirir/mejorar competencias y concretar/afianzar las habilidades para ponerlas en práctica en las diferentes contextualizaciones.

Palabras clave: investigación, experiencia, educación, práctica.

Introducción

Las prácticas preprofesionales son experiencias imprescindibles en el desarrollo de cualquier profesional, en especial para los docentes quienes trabajan con un grupo humano constantemente. En este tenor, se plantea reflexionar acerca de cómo las PP contribuyen a desarrollar capacidades de investigación en la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Es necesario analizar el perfil de egreso de los noveles docentes que la UNAE está proporcionando al sistema educativo ecuatoriano. De esta manera, ratifica las capacidades que este modelo educativo desarrolla durante la formación académica de sus estudiantes establecido mediante el involucramiento en las diferentes realidades educativas desde las PP.

Referentes conceptuales

Es necesario realizar un acercamiento al contexto educativo ecuatoriano en la formación de los docentes. Velásquez y Huatuco (2011), García *et al.* (2016) y Pesántez y Cuenca (2022) mencionan que las prácticas preprofesionales posibilitan a los estudiantes la mejora de habili-

dades, interiorizan conocimientos para enfrentarse a situaciones reales y concretan la vocación docente, que es primordial para ser parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estos beneficios son evidentes de acuerdo al tiempo, la calidad e involucramiento en las actividades de las prácticas profesionales; en el caso de la educación, en los distintos espacios escolares (Guibert, 2011).

Las bases conceptuales de esta sistematización de experiencias se establecen desde las categorías, cada uno con sus respectivos autores destacados para cada apartado de análisis. Estos son: 1) Atención a la diversidad: se menciona al Ministerio de Educación (2016) como guía de los procesos de enseñanza-aprendizaje; 2) Metodologías activas: se resalta a Vilches y Gil (2012) con estrategias didácticas de aprendizaje; 3) Ambientes de aprendizaje presenciales y virtual: en el que se destaca a Padilla (2006) que presenta dimensiones y contextualización de los Ambientes de Aprendizaje; 5) Trabajos de Integración Curricular en matemáticas: se destaca el Ministerio de Educación (2016a) y en Lengua y Literatura a Rodari (1973).

Estrategias metodológicas

La sistematización de experiencias busca ordenar y reconstruir las experiencias para un posterior análisis reflexivo y, de ese modo, obtener aprendizajes críticos; por lo tanto, se plantea exponer las capacidades investigativas adquiridas en las PP como medio de aprendizaje para la mejora del desempeño docente. El eje de sistematización de la experiencia fue el desarrollo de capacidades investigativas a través de fuentes de información: Proyectos Integradores de Saberes (PIENSA) y de los Trabajos de Integración Curricular. En tal sentido, la estrategia metodológica que se utilizó fue: 1) punto de partida; 2) formular un plan de sistematización; 3) recuperación del proceso vivido; 4) reflexiones de fondo; y 5) puntos de llegada (Jara, 2018). Para exponer sus resultados y análisis se consideró categorizar a partir de varios criterios, los cuales estarán sustentados y desarrollados en el siguiente apartado.

Resultados, análisis y discusión

Atención a la diversidad en el aula en Educación General Básica

La metodología utilizada incluye la observación participante y entrevista semiabierta. A partir de la misma se llegó a concluir que la docente tenía una considerable diversidad estudiantil, razón por la cual era autodidacta. Esto se reflejó con sus métodos de trabajo y las diferentes estrategias, tales como: el uso de una doble pizarra, niños monitores y la musicoterapia. Estas estrategias se emplearon para incluir a todos en un mismo ambiente; al mismo tiempo brindar atención a las necesidades educativas de los estudiantes.

El interés y vocación del docente es fundamental, puesto que no todo está prescrito en documentos como la Guía docente y planificaciones planteadas por el Ministerio de Educación (2016b); más bien, el compromiso e investigación convierten las experiencias de un docente en aprendizajes. En efecto, aquellos sistemas estructurales cambian paulatinamente, dado que, el Ministerio de Educación (2022) hace énfasis en las competencias que los estudiantes desarrollarán durante la escolaridad y el docente es el promotor de una educación de calidad y calidez. Ahora bien, al ser docentes noveles no se conocen todas las problemáticas que en la práctica se presentan, pero desde la formación académica y las experiencias adquiridas en la

práctica preprofesional se desarrollan capacidades para dar respuesta a los retos educativos que se puedan presentar.

Metodologías activas percibidas en el proceso de formación docente

En tercero y cuarto ciclo se indaga sobre las metodologías activas que se emplean en la praxis educativa, con el propósito de exponer la motivación de los estudiantes al manejarlas. Se estudió la diversidad didáctica que el Ministerio de Educación (2016) plantea para la praxis docente y referentes teóricos como Maslow (1991). En efecto, es necesario tener presente el discurso de autores que tratan con metodologías activas para el aprendizaje, así como la Caja de Herramientas (Ministerio de Educación, 2016) para la praxis diaria.

Con el estudio de caso se exponen los resultados desde encuestas estructuradas, entrevistas semiabiertas y análisis de documentos institucionales (Documento Individual de Adaptación Curricular y Plan de Unidad Didáctica) sobre el impacto de la implementación de las diferentes metodologías señaladas. Por un lado, los docentes emplean estrategias que captan la atención de los estudiantes, entre ellas están: la técnica de la tortuga como método para el autocontrol (Schneider y Robin, 1990), trabajo cooperativo (Vilches y Gil, 2012), material didáctico y el conductismo (Espinosa *et al.*, 2008). Por otro lado, los estudiantes prefieren las metodologías más significativas como: material concreto-didáctico, trabajo o dinámicas en grupo y experiencias en diferentes ambientes de aprendizaje.

La implementación de varias estrategias y metodologías activas dan paso a una educación motivante, en la que se rompen esquemas rígidos; a saber: el uso único de la pizarra, cuaderno y el texto. A su vez, el estudiante puede aprender desde su tiempo, modo y espacio. De esta manera, la formación académica de la UNAE forja docentes innovadores capaces de investigar las nuevas estrategias para la educación.

Ambientes de aprendizaje en Educación General Básica

En el quinto, sexto y séptimo ciclo fue necesario investigar acerca de los ambientes, procesos y resultados de aprendizaje, con el fin de conocer la pedagogía y sus componentes para mejorar el aprendizaje de los estudiantes mediante el uso de un ambiente de lectoescritura que no se convierta en un distractor. Se realizó una observación participante, entrevista semiestructurada, análisis de fichas didácticas y búsqueda bibliográfica para tomar como referencia los tipos de ambientes, sus dimensiones y cómo aplicarlos de acuerdo a los contextos educativos.

El hecho de trasladar a los estudiantes a diferentes espacios puede mejorar el aprendizaje, pues el docente se convierte en guía y el estudiante en el autor de su propio aprendizaje. El generar diferentes ambientes dentro de áreas áulicas da paso a una mejor calidad educativa, dado que es un material estratégico para fomentar el autoaprendizaje, sin necesidad de forzarlos. Ahora bien, el sistema educativo no predispone con los recursos necesarios para crear espacios de aprendizaje fuera o dentro del aula. Sin embargo, Padilla (2006) menciona que existen alternativas que hacen posible crear ambientes de aprendizaje con materiales de fácil acceso (material reciclado).

Ambientes de aprendizaje virtual postpandemia

Tras la emergencia sanitaria suscitada por COVID-19 (durante sexto y séptimo ciclo) se llevó a cabo un estudio de ambientes de aprendizaje virtuales para conocer los cambios y nuevas

metodologías a implementar; debido a que, a pesar de ser online, se tienen que acoplar estos espacios y aprovechar los recursos tecnológicos que dispone el Internet. Durante la virtualidad los docentes no detuvieron el aprendizaje de los estudiantes, pero se vieron en la necesidad de estudiar nuevas herramientas como: Kahoot y Quizz (recursos evaluativos con preguntas abiertas, cerradas, verdadero y falso, entre otras opciones), Genially (presentaciones y juegos creativos e interactivos), WordWall (recurso virtual para refuerzo o evaluación), entre otros, para emplearlas en este medio.

De ahí que, la pandemia aportó beneficios significativos en la parte didáctica de la educación, pues se constató una predisposición por parte de los educadores y de todo el sistema educativo para la adopción de tecnologías dentro del aula de clase; además, de que se demostró que se pueden implementar cambios y una diversidad de metodologías para aplicar en la virtualidad y en la presencialidad. A la vez, la pandemia forjó docentes en procesos de capacitación, con ideas nuevas y beneficiosas para las instituciones educativas. Estas herramientas motivaron a los estudiantes en PP a ir más allá de lo que se encuentra en el aula de clases, donde construyen pensamientos constructivistas; propósito que los docentes, malla y modelo teórico-práctico de la UNAE pretenden infundir en las nuevas generaciones

Trabajos de Integración Curricular

Los últimos ciclos de la carrera corresponden a la fase de profesionalización, que involucra la realización del Trabajo de Integración Curricular. En el itinerario académico de la Pedagogía de la Matemática se decidió hacer un estudio del desarrollo del razonamiento lógico matemático en estudiantes del 10mo de Educación Básica Superior (Rojas y Arízaga, 2022) con el objetivo de comprender el razonamiento lógico matemático en los estudiantes.

Se inició con el estudio de los objetivos, perfil de salida, inicio y didáctica de la Matemática en el Ministerio de Educación (2016). Desde la observación participante, entrevista semiabierto y encuestas semiestructuradas, se expuso que los estudiantes llevan la matemática y su lógica desde conceptos erróneos, puesto que consideran que no tienen necesidad de emplearlo en su cotidianidad o dudan de su valor práctico. El razonamiento lógico matemático es difícil de alcanzar, pues los estudiantes mantenían la monotonía de un aprendizaje momentáneo y memorístico; por lo tanto, fue primordial desarrollarlo, desde la interiorización y comprensión de cada accionar y proceso de la matemática.

En el itinerario académico de la Pedagogía de la Lengua y Literatura Pesántez y Piña (2022) realizaron una investigación acerca de la didáctica aplicada por los docentes para potenciar la escritura creativa en los estudiantes del subnivel básico medio. A través de la observación participante, análisis de documentos institucionales (Plan Curricular Institucional y Plan de Unidad Didáctica) y la encuesta estructurada se determinó que los docentes estaban desmotivados. Además, desconocían los beneficios y las técnicas para el desarrollo de la escritura creativa. Por lo cual se propuso capacitar a los docentes mediante talleres virtuales.

En los talleres se presentaron técnicas de escritura creativa, tales como binomio fantástico, construcción de *limericks* y fábulas calcadas del autor Gianni Rodari (1993). También, los docentes se involucraron en la escritura creativa terapéutica y lúdica mediante experiencias de los docentes invitados Mag. Juan Fernando Auquilla y el Mag. Ángel Cajamarca. Los participantes de los talleres mostraron un cambio de actitud inmediato, reflejado en un pre y post test y en el proceso catártico durante el desarrollo de los talleres.

Conclusiones

Todas las investigaciones demandan el manejo de capacidades investigativas que parten de la búsqueda e identificación de situaciones o de problemáticas sociales educativas que aquejan la educación. La información de las temáticas investigadas fue esquematizada para una posterior categorización, teorización/conceptualización de los datos más relevantes y que se acoplen a temáticas/metodologías específicas; con ello se prosigue a un análisis y reflexión crítica y epistemológicas de la información para dar respuesta a las problemáticas identificadas durante las PP. Hoy en día, aquellas habilidades adquiridas se reflejan en la participación en Proyectos de Vinculación e Investigación, construcción de talleres de aprendizaje de escritura creativa, publicaciones y ponencias en espacios de y para el crecimiento académico en el ámbito educativo.

Las experiencias alcanzadas en las PP, que brinda la UNAE durante los nueve ciclos de formación académica, exponen una alta adquisición de competencias investigativas en sus educandos. Las prácticas preprofesionales permiten asumir retos para estudiarlos y ejecutarlos con las competencias investigativas, como búsqueda, análisis y reflexión crítica de la información. Esto busca generar un intercambio de saberes con el medio social; de ese modo, enriquecer el conocimiento del entorno educativo. Las experiencias derivadas de las PP potencian habilidades docentes, como la fluidez para pronunciar discursos eficazmente, el liderazgo por entender y dar respuesta a necesidades educativas, la (auto)confianza y la capacidad de realizar trabajos de investigación educativa de problemas reales del contexto ecuatoriano.

Todas las investigaciones y la confianza adquirida en los procesos de comunicación oral evidenciaron la importancia de las PP en la formación académica de los docentes; esto desde lo establecido en el Modelo pedagógico de la UNAE (2017). Finalmente, se reflexionó sobre el involucramiento de practicantes en los diferentes procesos didácticos, que dan oportunidad a la universidad ecuatoriana para que les permitan adquirir/mejorar competencias y concretar/afianzar las habilidades que han adquirido durante la formación académica. Por lo mismo, el aprendizaje no solo será autónomo, sino colectivo, debido a que estos estudios pueden ser compartidos entre colegas y demás miembros de la educación, con el objetivo de alcanzar una educación de calidad que se sustente en el compartir experiencias y buenas prácticas docentes.

Referencias bibliográficas

- Espinosa, M.; Sánchez, F. y Porlán, I. (2008). Producción de material didáctico: los objetos de aprendizaje. *RIED. Revista iberoamericana de educación a distancia*, 11(1), 81-105. <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331427208004.pdf>
- García, S.; González, R. y Martín, A. (2016). Influencia de las prácticas en el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes de educación social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (28), 245-256. <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135047100019.pdf>
- Guibert, M. (2011). Perfeccionamiento de la práctica preprofesional pedagógica en la formación del futuro profesional de la educación. *EduSol*, 11 (36), 44-52. <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748675004.pdf>
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano-CINDE.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y Personalidad*. Ediciones Díaz de Santos.
- Ministerio de Educación. (2016). *Caja de Herramientas para la inclusión educativa*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/09/LIBRO-CAJA-DE-HERRAMIENTAS.pdf>

- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016b). *Guía metodológica de uso para docentes*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/06/guiametodologicadocentes.pdf>
- Padilla, S. (2006). Gestión de ambientes de aprendizaje constructivistas apoyados en la zona de desarrollo próximo. *Apertura*, 6 (5), 8-21. <https://www.redalyc.org/pdf/688/68800502.pdf>
- Pesántez, M. y Cuenca, P. (2022). Práctica preprofesional en la Universidad Nacional de Educación (UNAE): análisis y reflexiones de la modalidad virtual en tiempos de pandemia. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22 (1), 1-27. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.47438>
- Pesántez, P. y Piña, E. (2022). *Didáctica de la Escritura Creativa y uso de herramientas tecnológicas digitales dirigidos a docentes del subnivel medio de la Unidad Educativa Víctor Gerardo Aguilar*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional UNAE. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2401>
- Rodari, G. (1973). *Gramática de la fantasía*. Pelisa. <https://cungraficos.weebly.com/uploads/5/0/0/7/5007473/rodari-gramaticadelafantasiaintrouccionalarartedeinventarhistorias.pdf>
- Rojas, B. y Arízaga, J. (2022). *Estudio del desarrollo del razonamiento lógico matemático en estudiantes del 10mo de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Particular "Corel"*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional UNAE. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2455/1/1.%20Trabajo%20de%20Titulaci%c3%b3n.pdf>
- Schneider, M. y Robin, A. (1990). La técnica de la "tortuga": un método para el autocontrol de la conducta impulsiva. En T. Bonet (Comp.), *Problemas psicológicos en la infancia* (pp. 127-164). Stony Brook.
- Universidad Nacional de Educación. (2017). *Modelo pedagógico de la UNAE*. Universidad Nacional de Educación. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2019/11/modelo-pedagogico-unae.pdf>
- Velásquez, W. y Huatuco, R. (2011). Diagnóstico de las prácticas preprofesionales: caso Facultad de Ingeniería Industrial de la UNMSM. *Industrial Data*, 14 (1), 28-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81622582005>
- Vilches, A. y Gil, D. (2012). El trabajo cooperativo en el aula. Una estrategia considerada imprescindible pero infrutilizada. *Aula de Innovación Educativa*, 208, 41-46.

Prácticas preprofesionales: un escenario para aprender y enseñar en la diversidad

 Nancy Uyaguari Fernández*
nancyn1025i@gmail.com

 Julio Uyaguari Fernández*
u_julio89@hotmail.com

*Universidad Nacional de Educación, UNAE

Resumen

El presente trabajo surge de las prácticas preprofesionales (PP) realizadas en escuelas de Cuenca y Azogues a partir de la experiencia recogida como estudiantes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Gracias a dichas experiencias, se evidenció la importancia que adquiere en la formación inicial de un docente y el aprender a brindar respuesta a la diversidad de estudiantes que existen en una clase. Dado que todos los participantes son diferentes ya sea en aspectos físicos, psicológicos, culturales, sociales, entre otros. El objetivo del trabajo fue describir la importancia de las PP en la formación docente para brindar atención a la diversidad del alumnado en el proceso de enseñanza aprendizaje. La metodología del trabajo corresponde al enfoque cualitativo de tipo descriptivo, en donde se emplea la sistematización de experiencias. Los resultados que se obtuvieron demuestran que, en el escenario de las PP, el practicante comprende la importancia del trabajo del docente, su conocimiento sobre políticas educativas para niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), el empleo de diferentes métodos y estrategias y el vínculo del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) con los diferentes actores educativos. En conclusión, las PP son un espacio práctico idóneo para aprender a enseñar en la diversidad, en donde el docente en formación puede emplear sus conocimientos y mejorar su metodología.

Palabras clave: práctica pedagógica, educación inclusiva, inclusión social, diversidad.

Introducción

La enseñanza en la diversidad toma gran importancia para el sistema educativo debido a la gran cantidad de estudiantes que asisten a una clase y a sus particularidades. Por lo cual, es imperativo que los docentes estén preparados para responder de manera óptima a las necesidades individuales de sus alumnos. Es aquí donde las PP se convierten en un escenario oportuno para desarrollar las habilidades indispensables que, como docentes, son necesarias para brindar una enseñanza de calidad al grupo de estudiantes con quienes trabaja.

Al reflexionar sobre las PP, llevadas a cabo en diferentes instituciones educativas en las ciudades de Cuenca y Azogues durante nueve ciclos como parte de la malla curricular de la carrera de Educación Básica de la UNAE, se determinó en diversos escenarios dos casos concernientes a la diversidad estudiantil: 1) de buenas prácticas pedagógicas por parte de docentes y 2) donde se presentan dificultades para planificar actividades para la clase capaces de responder a las necesidades de todo el grupo (económicas, culturales, físicas o psicológicas) y determinar las diferencias individuales que presenten. Además, se visualizó el desconocimiento o la falta

de capacitación en la aplicación de técnicas, estrategias y recursos por parte del docente para garantizar una enseñanza de calidad en la diversidad. Por lo cual, el objetivo de la presente es: describir la importancia de las PP en la formación docente para brindar atención a la diversidad del alumnado en el proceso de enseñanza aprendizaje

Referentes conceptuales

Prácticas preprofesionales

Las PP por las que cursan los estudiantes universitarios, previo a la culminación de su formación académica, los acerca a la realidad de su profesión. Según Chávez *et al.* (2020) las PP motivan a los estudiantes a desarrollar habilidades de docencia (capacidad de comunicación, creatividad, empatía, entre otros) necesarias en su profesión, ponen en práctica lo aprendido en sus clases y reciben una retroalimentación de su tutor profesional que les impulsa a seguir mejorando.

En esta línea Rodríguez *et al.* (2022) indican que la importancia de las PP radica en impulsar al estudiante a articular el saber, saber hacer y saber ser, lo cual es necesario para obtener éxito en la formación docente. De igual manera, Calle *et al.* (2017) señalan a las PP como el espacio donde se prepara el docente y pule su desempeño, al investigar, analizar y reflexionar sobre sus acciones y metodologías, con la finalidad de mejorarlas para un próximo desarrollo. Es así como las prácticas se convierten en un ambiente de aprendizaje, donde el practicante adquiere y desarrolla las competencias requeridas para en un futuro ser capaz de insertarse al ambiente laboral (Chávez *et al.*, 2019).

Se puede concluir que las PP son un escenario indispensable en la formación del estudiante universitario, pues mediante la reflexión, análisis e investigación pulirá sus habilidades, adquirirá nuevas destrezas y desarrollará competencias; además, el rol de los tutores tanto académico (docente universitario que supervisa sus prácticas), como profesional (docente de la institución y grado donde realiza sus prácticas) se convierten en pilares durante este proceso, pues son quienes brindarán al estudiante una retroalimentación formativa y lo motivarán a seguir perfeccionando sus técnicas y metodologías.

Diversidad en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA)

En el escenario de las PP, el practicante se encontrará con un sin número de realidades y necesidades de los diferentes estudiantes que conforman el grupo a su cargo y observará cómo el docente profesional responde ante estas. Así, comprenderá que la diversidad está siempre presente en el PEA y no solo con alumnos que presenten una discapacidad. Por el contrario, se hace referencia a todas las particularidades que estén latentes en un grupo de personas. Ante esto, las instituciones educativas desarrollan sus procesos formativos empezando desde la diversidad, tratan de disminuir a lo máximo las barreras para que todos los educandos sean partícipes sin importar sus características (físicas, culturales, mentales, sociales, entre otras) (García y González, 2020).

El docente ante la diversidad de estudiantes en un aula de clase

Ante la diversidad se debería promover la formación de un profesional que tenga “sentido de justicia, humanismo y profesionalidad, que garantice la calidad y equidad, comprometido con su obra, como forma de favorecer a la transformación dialéctica de la sociedad en que vive” (García y González, 2020, p. 9).

El profesional debe estar probando continuamente diferentes maneras de hacer educación, ya sea con nuevas herramientas, metodologías o estrategias; además, debe reflexionar para mejorar, transformar las diferencias en fortalezas para el crecimiento profesional y del grupo de estudiantes, y le debe gustar trabajar con sus colegas y con la comunidad educativa (Massani y García, 2020). Esto quiere decir que la preparación continua es una necesidad del docente.

Entre diferentes formas de cómo mejorar la práctica docente ante la diversidad puede ser haciendo uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Ortíz *et al.* (2018) comentan que un docente podría llevar a cabo sus clases poniendo en práctica el aprendizaje cooperativo, el Flipped Learning, Learning by Doing (aprender haciendo) o llamado también como enseñanza orientada a la acción, aprendizaje basado en problemas (ABP), el método de caso y la investigación-acción.

Lozano *et al.* (2015) hablan sobre las medidas ordinarias que consistirían en estrategias y metodologías que ayudan a brindar una atención a la diversidad. Entre ellos estarían: 1) aprendizaje por tareas, 2) autoaprendizaje o aprendizaje autónomo, 3) aprendizaje por descubrimiento, 4) contrato didáctico, 5) enseñanza multinivel, 6) taller de aprendizaje, 7) organización de contenidos por centros de interés, 8) graduación de actividades, 9) tutoría entre iguales y 10) estrategias metodológicas que fomentan la autodeterminación.

Es necesario considerar ciertos aspectos como los principios de la educación inclusiva. Ortíz *et al.* (2018) se basan en autores como Parrilla (1999), León (1999) y (2011), Ainscow (1994) y (2002), Echeita (2006) y Durán (2011) para detallar los siguientes: a) contextualización, b) integralidad y transversalidad, c) enfoque inclusivo, d) aprendizaje práctico, e) colaboración, f) reflexión e investigación y g) coordinación y continuidad.

Asimismo, Ortíz *et al.* (2018) describen algunas competencias que debe cumplir un docente: a) crear situaciones para anticipar el no aprendizaje; b) gestionar y llevar a cabo diferentes formas de evaluación, así como sus fórmulas; c) ser capaz de promover el trabajo autónomo; d) fomentar el trabajo cooperativo; e) promover la participación de la familia; f) aplicar las TIC como apoyo; g) poner en práctica la ética; y h) actualizarse constantemente y mantenerse formándose.

Además, para realizar intervenciones didácticas pertinentes y significativas, el docente debe manejar conceptos como:

Estrategias didácticas: Hernández *et al.* (2015) señalan que son guías para alcanzar los objetivos de aprendizaje al coordinar las acciones a llevar a cabo.

Recursos didácticos: según Ordoñez *et al.* (2020) facilitan la comprensión de los diferentes temas que se imparten a los estudiantes.

Técnicas e instrumentos de evaluación: Cáceres *et al.* (2018) indican que deben ser adecuadas al tipo de evaluación que se desea llevar a cabo (cuantitativas o cualitativas).

Métodos didácticos: según Serna (1985) es la organización que realiza del docente de los recursos y el procedimiento a seguir para conseguir.

Estrategias metodológicas

El presente trabajo es de enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Se emplea la sistematización de experiencias, ya que este tipo de metodología permite volver sobre la práctica para posteriormente realizar un proceso de análisis y reflexión (Ávila y Cortes, 2017). Respecto a los pasos a seguir en este tipo de investigación, Ávila y Cortés (2017) realiza una combinación entre Jara (2004) y Barnechea y Morgan (2007) por lo que obtiene como resultado que esta metodología sigue los siguientes pasos: 1) planificación de la sistematización, 2) volver sobre la experiencia. 3) proceso de análisis e la información obtenida y 4) socializar los resultados. Durante este proceso, se llevan a cabo las siguientes etapas: punto de partida, planteamiento de preguntas, reconstrucción de la experiencia, proceso de reflexión, punto de llegada, complementación y apertura de conocimiento, finalmente perfeccionar la práctica.

Resultados, análisis y discusión

Para el análisis de las experiencias vividas durante las PP relacionadas a la enseñanza en la diversidad, se realizó una selección de los ciclos académicos, donde se evidenció en mayor medida este hecho. A continuación, se procede a realizar la sistematización de estos:

Tabla 1. Experiencias con relación a la enseñanza en la diversidad ordenadas por ciclos

Ciclo	Experiencia con relación a la diversidad en el aula
Primero	Se realizó las prácticas en octavo año. Se identificó a un estudiante con necesidades educativas especiales (NEE) con quien sus docentes aplicaban diferentes políticas educativas como la adaptación de las pruebas, lo cual desembocó en una mejora su rendimiento académico y aportó en la inclusión del alumno con el grupo.
Segundo	Se trabajó con segundo año. Se observó el caso de un estudiante que no mostraba interés en las clases, molestaba a sus compañeros (quitándoles su cuaderno, llamándoles continuamente, tirándoles del cabello, etc.). Además, no contaba con material solicitado por la docente ni prestaba atención a lo que ella le indicara. La docente trabajó de la mano con el DECE. El departamento entabló una relación con la familia del estudiante y facilitó la comunicación entre docente y representantes.
Cuarto	Las prácticas se llevaron a cabo con tercer año. Se evidenció un gran déficit en el desarrollo de la destreza de la lectoescritura de los estudiantes. Se determinó la presencia de dos grupos. El primero con grandes dificultades y el segundo con una gran destreza. El primer grupo no contaba con el apoyo de sus padres, mientras que el segundo sí.
Quinto	En este ciclo se trabajó con décimo año. Se identificó que, si bien la mayoría contaba con recursos tecnológicos e internet, existía una minoría que no. Por lo que se tuvo que buscar formas de trabajar con el grupo de manera que no se segregue a nadie. En este caso el trabajo en grupo fue clave.
Séptimo	Se trabajó con noveno año. Los estudiantes demostraban desinterés en matemática y no realizaban las tareas. También se evidenció la falta de manejo de la tecnología por parte de la docente, lo cual dificultaba la impartición de las clases. Además, existía un grupo de alumnos que siempre participaba y obtenían excelentes calificaciones. Por el contrario, hubo otro que nunca lo hacía y tenía bajas notas.

Fuente: elaboración propia

Al realizar el análisis de las experiencias se obtiene que: durante las PP el practicante observa la importancia de que el docente conozca y aplique las políticas educativas para niños con necesidades educativas especiales (NEE), considerando que en este grupo no solo se encuentran aquellos con algún tipo de discapacidad, sino con problemas sociofamiliares, entre otros. Asimismo, el practicante entiende que se debe trabajar de la mano con el departamento del DECE y la familia del estudiante. De esta manera se podrá llevar a cabo un trabajo en conjunto para la mejora de los alumnos, tanto en la parte académica como en la emocional, para lo cual debe tener presente que cada niño es diferente.

El practicante comprende que es imperativo que el docente conozca a sus estudiantes (su entorno, sus experiencias, sus culturas, sus necesidades, sus posibilidades y oportunidades, sus intereses, etc.), y, según eso, debe planificar su clase. Naturalmente, las actividades responderán a la diversidad del grupo, evitando la segregación. Además, siempre debe propiciar un ambiente seguro para todos los estudiantes; donde se sientan escuchados y respetados sin temor de preguntar o dar malas respuestas a las interrogantes del docente.

En esta misma línea, y con base en la información revisada de los autores descritos previamente, el practicante puede asimilar que el docente tiene que ser un profesional formado en la educación, comprometido con su profesión desde una práctica humanista, tener competencias necesarias para enseñar a la diversidad, tener conocimiento de los elementos básicos de una planificación didáctica, ser un investigador y estar en constante formación.

Para finalizar, el practicante observará que una de las formas de cómo un docente puede atender a la diversidad fomentando la educación inclusiva es hacer uso de los diferentes métodos o estrategias de aprendizaje como el Flipped Learning, aprendizaje por tareas, aprendizaje autónomo, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje entre iguales, etc.

Conclusiones

Se observa la importancia que toman las PP durante el proceso de formación de un docente ya que se convierten en un espacio de enriquecimiento práctico, donde aplica sus conocimientos teóricos en una realidad que le permite desarrollar o adquirir nuevas destrezas y competencias por medio de la reflexión de su quehacer diario. Lo cual le permite mejorar su metodología. En este espacio el practicante cuenta con la posibilidad de experimentar cómo se vive la diversidad en el aula, las diferencias existentes en cada niño, las capacidades que poseen, las necesidades que presentan y las adversidades que cursan. Es en este espacio es donde se comprende la importancia y el trabajo que conlleva la planificación de una clase enfocada en la inclusión.

Entre los principales aprendizajes que obtiene el practicante se encuentran: la relevancia de la aplicación de políticas educativas para niños con NEE en la búsqueda de brindar las mismas oportunidades a todos los alumnos, el vínculo que existe entre el DECE, el docente, el estudiante y su familia (y no solo centrarse en la parte cognitiva sino considerar también lo emocional en sus clases) y planificar las clases con base en las necesidades e intereses del grupo. El practicante comprende la necesidad de que un docente tenga formación en pedagogía, la importancia de conocer y aplicar diferentes métodos y estrategias (Flipped Learning, aprendizaje por tareas, aprendizaje autónomo, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje entre iguales, etc.) de acuerdo a las necesidades que se presenten y lo imprescindible que resulta el manejo de las TIC durante el PEA.

Referencias bibliográficas

- Ávila, L. y Cortés, M. (2017). La sistematización de experiencias educativas. Una experiencia con docentes universitarios. *European Scientific Journal*, 13 (4), 138-153. <https://doi.org/10.19044/esj.2017.v13n4p137>
- Cáceres, M.; Gómez, L. y Zúñiga, M. (2018). El papel del docente en la evaluación del aprendizaje. *Revista Conrado*, 14 (63), 196-207. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n63/1990-8644-rc-14-63-196.pdf>
- Calle, R.; Rodríguez, M. y Calle, J. (2017). Tendencias de la formación inicial docente en Ecuador con énfasis en la práctica preprofesional pedagógica. *Revista Killkana Sociales*, 1(3), 61-74. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6297486>
- Chávez, M.; Chancay, C.; Chávez, Y. y Mendoza, Z. (2019). Las prácticas pre profesionales y su impacto social. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4 (1), 129- 236. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7047156>
- Chávez, M.; Chancay, C.; Chávez, Y. y Mendoza, Z. (2020). El desarrollo de las habilidades docentes: una visión desde las prácticas pre-profesionales. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8 (1), 80-90. <http://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3216/1982>
- García, X. y González, J. (2020). Formación y superación del docente para la atención a la diversidad. En J, León (Ed.), *Educación Inclusiva. Una escuela para todos* (pp. 6- 12). Universo Sur. <https://elibro.net/es/ereader/bibliounae/131895?page=1>
- Hernández, I.; Recalde, J. y Luna, J. (2015). Estrategia didáctica: Una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11 (1), 73-94. <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/4048/3756>
- Lozano, J.; Cerezo, M. y Alcaraz, S. (2015). *Plan de atención a la diversidad*. Alianza Editorial.
- Massani, J. y García, M. (2020). La formación continua del docente y su contribución al desarrollo de las competencias profesionales. En J, León (Ed.), *Educación Inclusiva. Una escuela para todos* (pp. 31-44). Universo Sur. <https://elibro.net/es/ereader/bibliounae/131895?page=1>
- Ordoñez, J.; Coraisaca, E. y Espinoza, E. (2020). ¿Se emplean recursos didácticos en la enseñanza de matemáticas en la educación básica elemental? Un estudio de caso. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(3), 48-55. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/309/333>
- Ortiz, L.; López, E.; Figueredo, V. y Martín, A. (2018). *Diversidad e inclusión educativa: Respuestas innovadoras con apoyo en las TIC*. OCTAEDRO.
- Rodríguez, J.; Cabrera, J. y Muñoz, A. (2022). El éxito de las prácticas pre-profesionales: ¿De qué depende? *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 21(2), 1-8. <http://scielo.sld.cu/pdf/rhcm/v21n2/1729-519X-rhcm-21-02-e4151.pdf>
- Serna, A. (1985). El método didáctico. *Educación Física y Deporte*, 7(1), 42-46. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/4679/4112>